

Propiedades psicométricas del Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus para Niños en español

Psychometric properties of the Revised Olweus Bully/Bullied Questionnaire for Children in Spanish

Propriedades psicométricas do Questionário Revisado de Bullying/Vitimização de Olweus para Crianças em espanhol

Santiago Resett¹, ORCID 0000-0001-7337-0617
Lucas Marcelo Rodríguez², ORCID 0000-0001-5525-1155
José Eduardo Moreno³, ORCID 0000-0002-9613-0664

¹ Universidad Argentina de la Empresa, Conicet, Argentina

² Pontificia Universidad Católica Argentina, Conicet, Argentina

³ Pontificia Universidad Católica Argentina, Conicet, Argentina

Resumen

El *bullying* es un importante factor de riesgo para la salud mental de niños y adolescentes, ya que las víctimas presentan mayores niveles de problemas emocionales; mientras que los acosadores muestran mayores problemas de conducta. A pesar de su relevancia, existen pocos instrumentos para su medición en niños de edad escolar. El presente estudio buscó evaluar las propiedades psicométricas del Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus en una muestra de habla hispana, con la particularidad de ser el primer análisis de habla hispana en niños. Se realizó un estudio instrumental, implementando AFE, AFC y correlaciones de Pearson. Una muestra intencional de 670 niños argentinos, varones (48 %) y mujeres (52 %), de 10 a 12 años (edad media = 10.80; $DE = .72$) contestaron el cuestionario, la Escala de Calidad de la Amistad y el Inventario de Depresión de Kovacs. Los resultados indicaron una estructura factorial de dos dimensiones: victimización y *bullying*, que coincidieron con las postuladas por el autor del cuestionario. Los valores de los coeficientes alfas de Cronbach y de omega de McDonald fueron satisfactorios. Se confirmó la evidencia de validez concurrente con la percepción de la calidad de la amistad y la depresión. El cuestionario presentó adecuadas propiedades psicométricas en su adaptación al español argentino.

Palabras clave: acoso escolar; niños; propiedades psicométricas; bullying; victimización

Abstract

Bullying is an important risk factor for the mental health of children and adolescents, since victims present higher levels of emotional problems while those who carry it out show greater behavioural problems. Despite its relevance, few instruments exist for its measurement in school-age children. The present study sought to evaluate the psychometric properties of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire in a Spanish-speaking sample, with the particularity of being the first analysis of Spanish-speaking children. A quantitative study was carried out, implementing AFE, AFC, and Spearman's correlations. An intentional sample of 670 Argentinian children, male (48 %) and female (52 %), from 10 to 12 years old (mean age = 10.80; $SD = 0.72$) answered this test, such as the Friendship Quality Scale and the Kovacs Depression Inventory. The results indicated a factorial structure of two dimensions called victimization and bullying that coincided with those postulated by the author of the questionnaire. Cronbach's and Omega's alphas were satisfactory. The evidence of concurrent validity with the perception of the quality



of friendship and depression was confirmed. The results indicated that this questionnaire presented adequate psychometric properties in its adaptation to Argentinian Spanish.

Keywords: bullying; children; psychometric properties; bully; bullied

Resumo

O bullying é um importante fator de risco para a saúde mental de crianças e adolescentes, uma vez que as vítimas apresentam maiores níveis de problemas emocionais enquanto aqueles que o praticam apresentam maiores problemas comportamentais. Apesar de sua relevância, existem poucos instrumentos para sua mensuração em crianças em idade escolar. O presente estudo procurou avaliar as propriedades psicométricas do Questionário Revisado de Bullying/ Vitimização de Olweus em uma amostra de língua espanhol, com a particularidade de ser a primeira análise em língua espanhola em crianças. Foi realizado um estudo instrumental, implementando AFE, AFC e correlações de Pearson. Uma amostra intencional de 670 crianças argentinas, meninos (48 %) e meninas (52 %), com idades de 10 a 12 anos (média de idade = 10,80; $DP = 0,72$) responderam ao questionário, a Escala de Qualidade da Amizade e o Inventário de Depressão de Kovacs. Os resultados indicaram uma estrutura fatorial de duas dimensões denominadas vitimização e bullying, que coincidiram com as postuladas pelo autor do questionário. Os valores dos coeficientes alfas de Cronbach e Omega de McDonald foram satisfatórios. Foi confirmada a evidência de validade concorrente com a qualidade percebida da amizade e a depressão. O questionário apresentou propriedades psicométricas adequadas em sua adaptação ao espanhol argentino.

Palavras-chave: assédio escolar; crianças; propriedades psicométricas; bullying; vitimização

Recibido: 4/5/2022

Aceptado: 24/3/2023

Correspondencia: Santiago Resett, Universidad Argentina de la Empresa, Conicet, Argentina. E-mail: resettsantiago@gmail.com

El acoso escolar por parte de los pares —*bullying* en inglés— es considerado un importante factor de riesgo para la salud mental de los niños y adolescentes (Babarro et al., 2020; Card & Hodges, 2008; Card et al., 2007; Nansel et al., 2004; Swearer & Hymel, 2015).

El *bullying* puede ser llevado a cabo de distintas formas: verbales (poner apodos, burlas, insultos, etc.), físicas (golpes, patadas, empujones, etc.) e indirectamente, esto es, sin usar contacto físico o verbal directo con la víctima (Resett, 2021; Rigby et al., 2004), por ejemplo, esparcir rumores o excluir.

Tanto el ser víctima del acoso escolar como el llevarlo a cabo son factores de riesgo para la psicopatología del desarrollo (Espelage & Swearer, 2003; Nansel et al., 2004). Las víctimas generalmente presentan mayores niveles de problemas emocionales, como depresión, ansiedad, baja autoestima (Olweus, 2013; Roh et al., 2015) e ideación suicida (Quintero-Jurado et al., 2021); mientras que los acosadores presentan un patrón de problemas de conducta, tales como conducta antisocial, consumo de sustancias tóxicas, entre otros (Farrington & Ttofi, 2011; Nansel et al., 2004). Las víctimas serían propensas a sufrir problemas internalizantes; y los agresores serían propensos a sufrir problemáticas externalizantes (Olweus, 1993, 2013). Según el modelo de problemáticas internalizantes y externalizantes, las primeras afectan el mundo interno de la persona, con un modo desadaptativo de resolver conflictos, siendo esta resolución de nivel interno como

angustia, depresión, ideación suicida, etc. Por su parte, las segundas afectarían el mundo externo de la persona, con expresión de conflictos emocionales hacia afuera, con descarga impulsiva y exteriorización de la agresión (Achenbach, 2008; Arnett, 2020; Caballero et al., 2018; Luk et al., 2016; Steinberg, 2018). Un metaanálisis a partir de 18 estudios con escolares detectó la asociación entre la victimización con los problemas emocionales, de conducta e interpersonales. Por otro lado, se reporta una asociación entre el *bullying* y los problemas externalizantes, los interpersonales y un pobre rendimiento escolar (Kljakovic & Hunt, 2016).

En general, las víctimas y los agresores tienen mayor riesgo de presentar un peor ajuste psicosocial. Estudios previos muestran que niveles de calidad de amistad en niños y adolescentes se relacionan negativamente con ser víctima o victimario de *bullying* (Rodríguez et al., 2015; Rodríguez et al., 2021). Debido a que tanto las víctimas como quienes llevan a cabo el acoso presentan este mayor riesgo, es vital desarrollar, emplear y adaptar instrumentos con sólidas bondades psicométricas para identificarlos. Existen numerosas técnicas para medir este problema: observaciones estructuradas, entrevistas, nominaciones de docentes y alumnos, autoinformes, entre otras (Hartung et al., 2011). Los autoinformes presentan la ventaja de que son técnicas de fácil aplicación, interpretación, con bajos costos económicos y que pueden aplicarse en múltiples ocasiones para ver cómo evoluciona el fenómeno. Si bien existen numerosas escalas de medición de *bullying*, no todas tienen una definición exacta del mismo o presentan sus particularidades, como el desequilibrio de poder, repetición, entre otros (Vivolo-Kantor et al., 2014).

El Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización (The Revised Olweus Bully/Bullied Questionnaire; Olweus, 1996) para niños y adolescentes es uno de los instrumentos utilizados en el mundo para medir esta problemática (Cornell & Bandyopadhyay, 2010). Según Olweus (1993), las ventajas de este cuestionario son: brindar a los estudiantes una clara definición sobre qué se entiende por acoso, preguntar sobre el acoso ocurrido en los últimos meses y presentar una frecuencia temporal de respuesta. Las dos principales dimensiones que mide el cuestionario son: realizar el *bullying* y ser victimizado (Olweus, 1994). Este cuestionario ha sido empleado en numerosos estudios de distintos países y las virtudes psicométricas del mismo fueron sólidamente comprobadas, tanto con respecto a su consistencia interna, con alfas de Cronbach muy aceptables y fluctuando entre .80 a .90 en numerosos estudios extranjeros tanto para la dimensión victimización como para la de *bullying* (Olweus, 2013), como en lo referente a su validez y a la propiedad de diferenciar entre los estudiantes involucrados en la agresión y en el ser victimizados (Solberg & Olweus, 2003). Se adaptó y tradujo en numerosos países, como Países Bajos, Japón, Estados Unidos, entre otros (Cornell & Bandyopadhyay, 2010; Gaete et al., 2021; Kyriakides et al., 2006; Lee & Cornell, 2009; Resett, 2018). Las investigaciones del autor del test indicaron que presenta una adecuada confiabilidad (Olweus, 2013). Con respecto a su validez concurrente, se demostró una asociación lineal de la victimización con los problemas emocionales (depresión, ansiedad y baja autoestima) y de los acosadores con los problemas de conducta (conducta antisocial, agresividad y consumo de sustancias tóxicas) (Olweus, 2013; Resett, 2018).

Si bien el *bullying* adquiere mayor prevalencia en los años adolescentes, es de crucial importancia identificar a las potenciales víctimas y agresores tempranamente, ya que en la adolescencia las intervenciones para prevenir y disminuir el acoso son menos efectivas que en la niñez (Resett & Mesurado, 2021). Además, si bien los estudios empíricos son más escasos en la niñez que en la adolescencia, reportan niveles similares de prevalencia de ser victimizado y realizar el *bullying* en ambas etapas de ciclo vital. A nivel global, se señala que uno de cada tres niños sufrió de *bullying* en los últimos 30 días

(Armitage, 2021). Un estudio con niños y adolescentes en 16 países de la América Latina encontró que Argentina era el país que ostentaba los niveles más elevados de acoso físico (Román & Murillo, 2011). En la Argentina, específicamente, se halló un 13 % de víctimas, 10 % de acosadores y 5 % de ambos en muestras infantiles (Resett, 2021). Investigaciones en España hallaron un 9 % de víctimas, 1 % de acosadores y 1 % de ambos grupos en muestras infantiles (Babarro et al., 2020). Aunque las propiedades psicométricas de dicho cuestionario se examinaron en muestras de adolescentes argentinos e indicaron adecuada estructura factorial, consistencia interna y validez concurrente (Resett, 2011, 2018), no existen estudios de habla hispana que hayan examinado sus propiedades en muestras de niños de edad escolar.

En la Argentina, como en tantos otros países de la región, la mayoría de los estudios que se han llevado a cabo sobre *bullying* son de naturaleza teórica y existen escasos datos científico-empíricos a este respecto y, menos aún, con instrumentos de reconocidas propiedades psicométricas. A pesar de este hecho, en los últimos años se han realizado investigaciones en adolescentes (Gaete et al., 2021; Resett, 2011, 2018) y niños (Gaete et al., 2021; Resett, 2021).

En este contexto, es de vital importancia examinar en un país latinoamericano y de una tradición cultural diferente al de las naciones nórdicas y de Estados Unidos las propiedades psicométricas del instrumento desarrollado por Olweus. De este modo, la fortaleza del presente estudio es ser el primero en evaluar las propiedades psicométricas en una muestra de niños de habla hispana. Al ser el cuestionario de Olweus un instrumento muy utilizado a nivel mundial, su adaptación permitirá una comparación de los niveles del *bullying* reportado a nivel internacional y una pronta identificación de la problemática.

Objetivos

Explorar evidencias de estructura factorial del Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus en niños y la consistencia interna de dicho cuestionario. Examinar evidencia de validez concurrente con respecto a la sintomatología depresiva y la calidad de la amistad.

Método

Participantes

Participaron en esta investigación 670 niños seleccionados de modo no probabilístico, 48 % de sexo masculino y 52 % de sexo femenino, con edades entre 10 y 12 años ($M = 10.80$; $DE = 0.72$) de nivel socioeconómico medio. Los mismos pertenecen a 7 escuelas de nivel primario de gestión privada (5 escuelas) y pública (2 escuelas), de la ciudad de Paraná, provincia de Entre Ríos, Argentina, que cursaban quinto y sexto grado de dicho nivel educativo. El criterio de inclusión era tener entre 10 y 12 años, residir en Paraná, asistir a la escolaridad primaria en nivel privado o público y cursar quinto o sexto grado.

Instrumentos

Acoso y victimización. Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus (1996). Consiste de 38 preguntas para medir los problemas con relación al *bullying* en niños y adolescentes. En primer lugar, este instrumento da una definición a los estudiantes sobre el *bullying*, ya que este puede ser confundido por los alumnos con otros tipos de conflicto entre pares (Phillips & Cornell, 2012). Luego viene la pregunta

global sobre si se fue victimizado —en otra sección del cuestionario se inquiriere sobre si se acosó a otros alumnos—: “Desde que empezaron las clases ¿cuántas veces fuiste acosado en la escuela?”. Para hacer la medición más precisa y sensible al cambio, el cuestionario pregunta sobre estos comportamientos en los últimos meses. A continuación los alumnos son interrogados sobre los distintos tipos de acoso que experimentaron —o que llevaron a cabo en la otra parte del cuestionario—, a partir de nueve preguntas sobre la frecuencia de las distintas formas de acosar: golpear, sacar o romper cosas, poner sobrenombres, burlas sobre el aspecto físico, burlas sexuales, amenazar, excluir, mentir, acosar por SMS o internet u otras formas de acoso; esto es, físico (dos preguntas), verbal (cuatro), indirecta o relacional (dos) y *ciberbullying* [ciberacoso] (una). Las nueve preguntas sobre ser acosado y acosar pueden sumarse o promediarse para confeccionar un puntaje global, ya que constituyen las dos grandes dimensiones evaluadas por este cuestionario (Kyriakides et al., 2006; Olweus, 1994, 2013). Ejemplos de ítems son: “Me pusieron sobrenombres feos, me hicieron cargadas pesadas, o se burlaron de mí” (ser victimizado). El cuestionario emplea las siguientes alternativas de respuesta: *nunca, una o dos veces, dos o tres veces al mes, más o menos una vez por semana y varias veces por semana*. Las respuestas son codificadas generalmente como 0 (*nunca*) a 4 (*varias veces por semana*).

En el presente estudio se tomó la versión en español empleada por estudios anteriores en adolescentes argentinos que demostró buenas propiedades psicométricas, como validez de constructo, confiabilidad interna y validez concurrente (Resett, 2011, 2018). El autor del test señala que la versión en español usada en adolescentes se puede aplicar en niños mayores de 10 años (Olweus, 1996). La versión en español argentino y la original es similar con la única diferencia de que la primera en el ítem de *bullying* verbal por la raza o etnia fue cambiada por “color de piel”, ya que en su proceso de traducción y adaptación jueces independiente sugirieron dicho cambio para su validez ecológica (Resett, 2018). Dicha cuestión es lo novedoso del presente estudio, dado que se evalúan las propiedades psicométricas en una muestra de niños y los restantes estudios en el país fueron en muestras de adolescentes. Este trabajo solamente informar sobre las preguntas de las escalas de victimización y *bullying*, los restantes ítems no forman parte de estas.

Escala de Calidad de la Amistad para Niños (Resett et al., 2013; Rodriguez et al., 2015), versión en español de la Friendship Qualities Scale version 4.1 de Bukowski et al. (1994). Los niños deben mencionar el nombre de su mejor amigo, el género y si asiste al mismo curso, y luego contestar 33 ítems que describen cualidades de la amistad, indicando el grado de acuerdo con estas. Este cuestionario comprende 6 subescalas o dimensiones de la amistad: compañerismo, cantidad de tiempo voluntario que los amigos comparten o pasan juntos; balance, balance en la reciprocidad, si en el vínculo de amistad uno de los sujetos se brinda más que el otro; conflicto, peleas o discusiones dentro de la relación de amistad, los desacuerdos en la misma; ayuda, ayuda mutua y la asistencia, así como la ayuda frente a situaciones conflictivas que pueden vivirse con otros compañeros; seguridad, creencia de que en el momento en que lo necesite el amigo es fiable y puede tener confianza en él (alianza confiable); y proximidad, sentimientos de afecto o sentirse especial dentro del vínculo de amistad el uno con el otro, así como la unión del vínculo. El cuestionario presenta 4 alternativas de respuesta: 1 (*totalmente en desacuerdo*) hasta 4 (*totalmente de acuerdo*). Con relación a los estudios psicométricos preliminares en la Argentina, la Escala de Calidad de la Amistad ha mostrado índices de confiabilidad interna aceptables para cada una de sus subescalas, con los siguientes coeficientes alfa de Cronbach: compañerismo (.61), ayuda (.80), seguridad (.70), proximidad (.81), conflicto (.80) y balance (.65). La versión final comprende 7 ítems de la dimensión proximidad, 6

ítems de conflicto, 3 ítems de balance, 5 ítems de compañerismo, 7 ítems de ayuda y 5 ítems de seguridad. Presenta buenas propiedades psicométricas en español, como consistencia interna (Rodríguez et al., 2015) y validez concurrente con las relaciones familiares (Rodríguez et al., 2021). En el presente estudio las alfas de Cronbach fueron adecuadas con .82 para proximidad; .68 para conflicto; .61 para balance; .81 para ayuda; .65 para compañerismo y .58 para seguridad.

Inventario de Depresión para Niños de Kovacs (1992). Este cuestionario mide el síndrome depresivo en niños y adolescentes de 7 a 17 años. Consta de 27 ítems de 3 alternativas cada uno. Puntajes más altos implican mayor depresión. Sus virtudes psicométricas están bien establecidas en muestras argentinas, con valores de consistencia interna alrededor de .84 y validez concurrente con las relaciones interpersonales y los problemas de conducta (Facio et al., 2006). El alfa de Cronbach de dicho inventario fue de .83 en la presente muestra.

Procedimiento

En primer lugar se contactó a los directores de las escuelas con el fin de solicitar la autorización. Una vez lograda la autorización de los directivos, se mandó una nota en el cuaderno de comunicaciones de los alumnos con el fin de pedir la autorización parental. Se aseguró el anonimato, la confidencialidad y la participación voluntaria.

La recolección de los datos se realizó en horario de clases, dentro de las aulas y a nivel grupal, con autoinformes presentados en formato papel. Durante la administración siempre estuvieron presentes dos investigadores del proyecto para ayudar a los niños en el caso en que se presentara alguna dificultad para la comprensión de las consignas.

El proyecto fue aprobado por un comité de la universidad que financió la investigación.

Análisis de datos

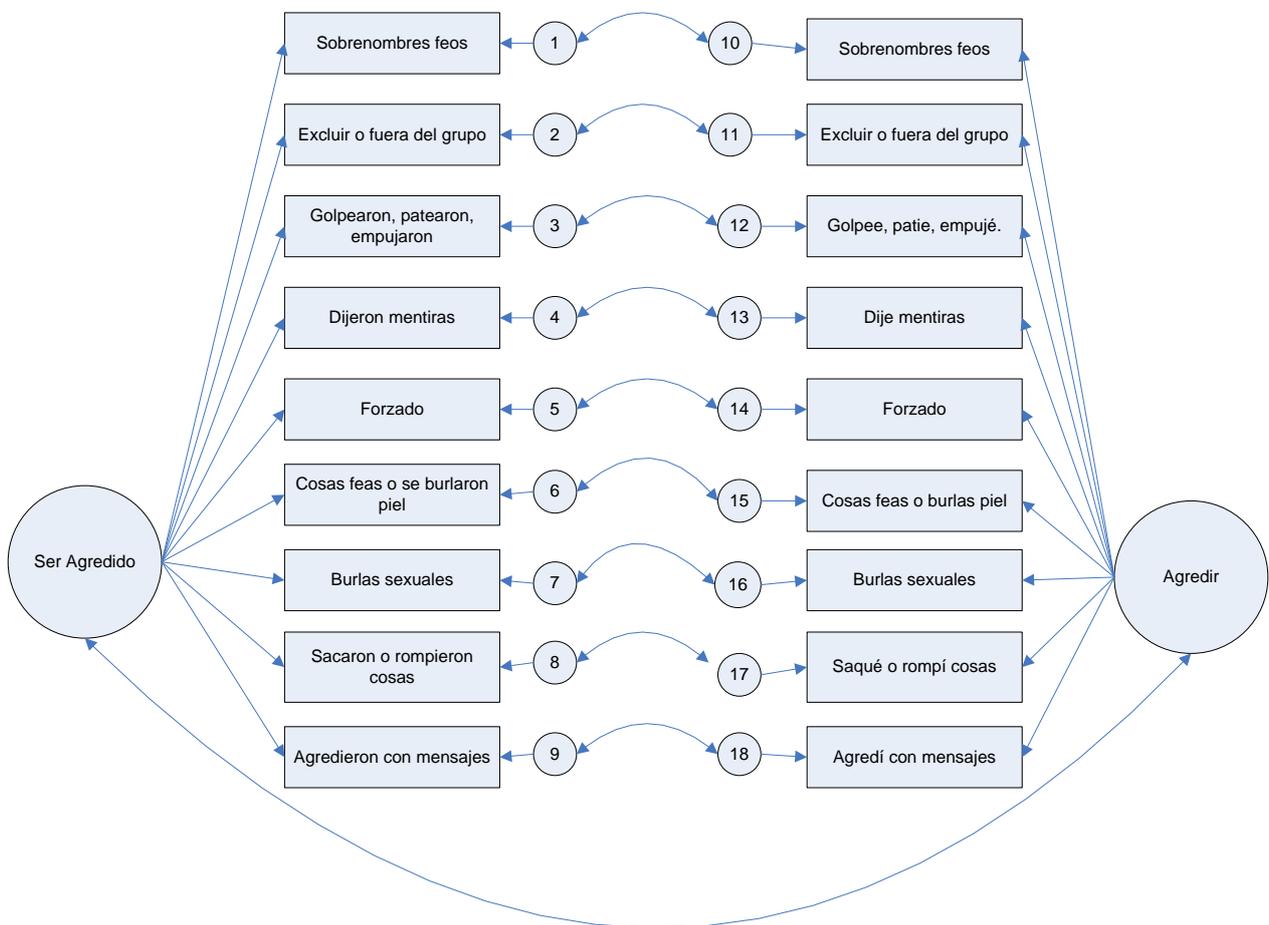
Los datos se analizaron en el programa Paquete Estadísticos para las Ciencias Sociales SPSS versión 23 para sacar estadísticos descriptivos (porcentajes, medias, desvíos, etc.) e inferenciales (alfas de Cronbach, correlaciones de Spearman, etc.). Se realizaron análisis paramétricos; los valores de la escala de *bullying* presentaron asimetría de 1.71 a 4.75 y curtosis de 2.08 a 7.18. Valores mayores a 3 para los primeros y mayores a 8 para los segundos son considerados extremos (Boomsma & Hoogland, 2001), mientras que otros autores postulan valores de 10 o más como extremos (Kline, 2015; Weston & Gore, 2006). Aunque el formato de respuestas es ordinal, como en muchos otros tests psicológicos, su distribución amerita que se traten los datos de forma continua como indican otras investigaciones (Schmidt et al., 2008) y como se hizo en muestras adolescentes con dicho instrumento (Resett, 2011, 2018). Para las restantes variables los valores eran 0.08 y 2.45 y 0.05 y 6.00, respectivamente.

En primer lugar se dividió aleatoriamente la muestra en dos grupos de 300 y 370, respectivamente. Con el primer grupo se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio (estudio de calibración) con el método de máxima verosimilitud pidiendo autovalores mayores a 1 y con rotación oblimin —para factores relacionados—, debido a que el análisis de componentes principales se desaconseja en la actualidad (Lloret-Segura et al., 2014). Para determinar la retención de factores, se empleó el método de implementación clásico de Horn (1965). Para la retención, se compararon los autovalores empíricos con los autovalores (medias) aleatorios, luego se seleccionaron los que se encontraban por encima de la media aleatoria (O'Connor, 2000). Se usó un número de replicaciones igual a 100 y percentil de representación de simulaciones igual a .95.

Con la segunda muestra se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio (estudio de replicación) con el programa MPLUS versión 6 para poner a prueba el modelo de dos factores postulados por el autor del test (Olweus, 2013; Solberg & Olweus, 2003) y también comprobado en estudios del cuestionario en adolescentes (Resett, 2018), como se muestra en la Figura 1. Se optó por este enfoque basados en los datos —primero un análisis exploratorio y luego un confirmatorio—, porque las estructuras factoriales de un instrumento pueden variar de un estudio a otro o cuando se está en un proceso de adaptación de un test (Fehm & Hoyer, 2004; Wells & Davies, 1994). Si en el análisis factorial emergía un modelo diferente, este se pondría a prueba también para comparar su ajuste. También se puso a prueba uno de dos factores independientes o no relacionados. Se empleó el método Weighted Least Squares (WLSMV) debido a que las respuestas de los ítems eran ordinales con cinco opciones de respuestas, como se sugiere (Brown, 2006; Li, 2016; Lloret-Segura et al., 2014).

Figura 1

Modelo a poner a prueba del Cuestionario de Agresores-Víctimas de Olweus para niños



Para considerar si el modelo era aceptable, se tuvieron en cuenta el Índice Comparativo de Ajuste (CFI), el Tucker-Lewis Índice (TLI) y el promedio de los residuales estandarizados al cuadrado (RMSEA), ya que el estadístico χ^2 es muy sensible al tamaño de la muestra (Byrne, 2010, 2012). Se consideran valores de CFI y TLI por encima de .90 y RMSEA por debajo de .10 como adecuados (Bentler, 1992; Byrne, 2010).

También hay criterios más exigentes con más de .95 y menos de .05, respectivamente (Hu & Bentler, 1999).

Para el análisis de consistencia interna, además del alfa de Cronbach, se usó el omega, debido a la naturaleza categórica de las alternativas que se extrajo con el programa Jamovi 2.2.5.

Resultados

Para evaluar la estructura factorial del cuestionario de Olweus para niños, primeramente se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio. El índice KMO = .88; $\chi^2(153) = 4046,04$; $p < .001$ indicaba que era apropiado llevarlo a cabo. En la Tabla 1 se presentan los resultados del análisis. Como se muestra, emergen dos factores: uno se denomina victimización y el otro *bullying*. Al comparar los autovalores empíricos con los autovalores (medias) aleatorios, el análisis mostró que era indicado retener dos que eran los que puntuaban por encima de los autovalores aleatorios, ya que los dos primeros valores empíricos eran 5.83 2.04 y los aleatorios puntuaban 1.29 y 1.23, con los restantes valores del análisis empírico hallándose por debajo. Todos los ítems cargaron en su respectiva dimensión sin cargas cruzadas mayores a .30. Como se muestra en la Tabla 1, emergieron dos factores que explicaban una varianza de 23 % y 19 %, respectivamente.

Tabla 1

Cargas factoriales para el análisis factorial exploratorio del cuestionario de Olweus en niños

Ítems	Factores	
	1	2
Ítem 1 <i>bullying</i>		.56
Ítem 2 <i>bullying</i>		.60
Ítem 3 <i>bullying</i>		.67
Ítem 4 <i>bullying</i>		.61
Ítem 5 <i>bullying</i>		.64
Ítem 6 <i>bullying</i>		.59
Ítem 7 <i>bullying</i>		.66
Ítem 8 <i>bullying</i>		.69
Ítem 9 <i>bullying</i>		.67
Ítem 1 victimización	-.81	
Ítem 2 victimización	-.60	
Ítem 3 victimización	-.67	
Ítem 4 victimización	-.79	
Ítem 5 victimización	-.48	
Ítem 6 victimización	-.58	
Ítem 7 victimización	-.82	
Ítem 8 victimización	-.46	
Ítem 9 victimización	-.31	

Nota. Solamente se presentan las cargas superiores a .30.

A continuación, se llevó a cabo el análisis factorial confirmatorio. También se puso a prueba un modelo de dos factores no asociados (Tabla 2). El modelo de dos factores asociados arrojó un ajuste más adecuado que el de dos factores no relacionados, como lo indican valores más elevados de CFI, TLI y RMSEA menores, respectivamente.

Tabla 2

Índice de ajuste de los modelos del cuestionario de Olweus en niños

Modelos	χ^2	gl	CFI	TLI	RMSEA	$\Delta\chi^2$	χ^2/gl	Δgl
Modelo 1 dos factores relacionados	395.02	125	.96	.95	.06		3.16	
Modelo 1 dos factores no relacionados	467.73	126	.94	.93	.08	72.71	3.71	1

Nota. gl: grados de libertad; CFI: Índice de Corrección Comparativa; TLI: Índice de Tucker-Lewis; RMSEA: raíz del residuo cuadrático promedio; SRMR: residuales estandarizados al cuadrado; χ^2/gl valor de χ^2 dividido por los grados de libertad; $\Delta\chi^2$ diferencia de χ^2 entre los modelos; Δgl diferencia entre los grados de libertad de los modelos.

Las cargas factoriales del modelo de dos factores relacionados eran todas significativas y se hallaban entre .41 y .94. La correlación entre ambas dimensiones fue .43; $p < .001$. El alfa de Cronbach fue de .74 para la escala de ser victimizado y de .81 para la de *bullying*. El coeficiente de omega fue de .75 y .83, respectivamente.

Para observar la validez concurrente de la escala victimización y *bullying*, se llevaron a cabo correlaciones de Spearman entre éstas y la escala de depresión de Kovacs y las escalas de amistad de Bukowski et al. (Tabla 3).

Tabla 3

Correlaciones de Spearman entre las escalas de victimización y bullying de Olweus, la escala de depresión y la escala de amistad

Escalas	Escala victimización	Escala de <i>bullying</i>
Depresión	.64**	.37**
Proximidad	-.21**	-.11*
Conflicto	.17**	.23**
Balance	.14**	.24**
Ayuda	-.20**	-.09*
Compañerismo	-.22**	.03
Seguridad	-.30**	-.10*

* $p < .05$ ** $p < .01$

Como se muestra en la Tabla 3, tanto la escala de victimización y *bullying* correlacionaba significativamente con los puntajes de depresión; la escala de victimización correlacionaba negativamente con proximidad, ayuda, compañerismo y seguridad y positivamente con conflicto y balance. La escala de *bullying* se asociaba positivamente con los puntajes de conflicto y balance, mientras que lo hacía negativamente con proximidad, ayuda y seguridad.

Discusión

La importancia de esta investigación radica en evaluar por primera vez la estructura factorial del cuestionario de Olweus en una muestra de niños de Argentina para medir un fenómeno de gran actualidad y de una notable relevancia psicológica, como lo es el *bullying*. Las propiedades psicométricas del test fueron evaluadas en adolescentes argentinos, pero no en niños, por este motivo la investigación reviste gran relevancia.

Con respecto al análisis factorial exploratorio, los resultados arrojaron un modelo de dos factores relacionados que podían ser denominado victimización y llevar a cabo el *bullying*, sin cargas cruzadas y cargando todas en su respectivo factor. Esto puede deberse a su infrecuencia en la presente muestra. Estas dos dimensiones son las postuladas por el autor del test (Olweus, 1996, 2013) y los dos factores medidos por el test. Estos resultados también coinciden con estudios en adolescentes de Argentina (Resett, 2011, 2018). Las dos dimensiones mencionadas demostraron su asociación con los problemas internalizantes y externalizantes en numerosos estudios (Olweus, 2013; Resett, 2018).

En lo referente al análisis factorial confirmatorio, el modelo de medición de dos factores relacionadas —ser victimizado y realizar *bullying*— también mostró un ajuste adecuado con CFI mayor a .90 y SRMR, menor a .08, simultáneamente (Bentler, 1992). También el ajuste fue cercano a criterios estadísticos de CFI y SRMR mayores a .95 y menores a .05, respectivamente (Hu & Bentler, 1999). Este modelo fue mucho más adecuado que un modelo de dos factores con las dos dimensiones no asociadas. De este modo, los resultados sugerirían que también en la Argentina para los niños escolarizados dicho instrumento tiene una estructura factorial similar a la detectada en países anglosajones y europeos: una dimensión de victimización y otra de llevar a cabo el *bullying* (Olweus, 1994, 1996). Estudios extranjeros (Hartung et al., 2011; Kyriakides et al., 2006) arribaron a las mismas conclusiones, lo cual brinda cierta evidencia de la solidez psicométrica del instrumento al mantener su estructura factorial en muestras de distintas culturas, especialmente teniendo en cuenta que Argentina es una nación latina, con un menor desarrollo social y económico, y culturalmente distinta a las naciones anglosajonas y nórdicas.

Las consistencias internas (alfa de Cronbach de .74 para la victimización y de .81 para *bullying*, coeficiente de Omega con .75 y .83 respectivamente) fueron adecuadas (DeVellis, 2012; Kaplan & Saccuzzo, 2006). Estos resultados fueron similares a los aportados por diferentes estudios de distintos países de Europa y Estados Unidos (Hartung et al., 2011; Kyriakides et al., 2006), los cuales hallaron, con alfas de Cronbach o teorías de la respuesta al ítem, unos coeficientes de entre .80-.90. Del mismo modo, estudios recientes de Olweus en grandes muestras noruegas de casi 50.000 alumnos encontraron valores semejantes (Breivik & Olweus, 2012).

En lo relativo a la validez concurrente de ambas escalas, se detectó que la escala de victimización y de *bullying* correlacionaban significativamente con los puntajes de depresión. Está bien establecido que las víctimas de *bullying* presentan más depresión y dicha sintomatología es una de las más asociadas a este problema (Olweus, 2013; Resett, 2018). Algunos estudios indican que los acosadores también pueden sufrir más depresión (Luk et al., 2016). Un posible mecanismo es que sus problemas de conductas o externalizantes con el tiempo podrían llevarlos también a tener problemas internalizantes mediante un efecto “cascada”, esto es, el fallo en una tarea del desarrollo (relaciones saludables con los pares) puede conllevar a otra dificultad (los problemas internalizantes), como sugieren muchos académicos (por ejemplo, Masten & Cicchetti, 2010).

Por otra parte, la escala de victimización correlacionó negativamente con proximidad, ayuda, compañerismo y seguridad, y positivamente con conflicto y balance con respecto a la calidad de la amistad. La escala de *bullying* se asoció positivamente con los puntajes de conflicto y balance. Está bien establecido que tanto las víctimas como quienes hacen *bullying* presentan una mayor dificultad con los pares y carecen de habilidades sociales (Olweus, 1996). La competencia social de las víctimas se ve afectada por ser sujetos tímidos o inhibidos, mientras que la de los agresores se ve deteriorada por su patrón externalizante, dominante y agresivo. Sin embargo, la competencia social en el área amistosa de las víctimas era peor que quienes lo realizan, lo cual coincide con otros estudios que indicaron que los correlatos psicosociales de las víctimas es peor que el de los agresores (Book et al., 2012) Está establecido que quienes llevan a cabo el *bullying* no son sujetos solitarios, sino que pueden tener amigos y afiliarse con pares antisociales que, a su vez, refuerzan su agresión (Olweus, 1993). Incluso algunos estudios señalan que quienes hacen *bullying* evalúan su calidad de la amistad íntima tan satisfactoriamente como la de los alumnos no involucrados en el *bullying* y más elevada que la de las víctimas (Resett et al., 2014).

En Argentina se han realizado estudios de comportamiento agresivos evaluando su relación con habilidades sociales en adolescentes, los cuales han mostrado una relación significativa entre el comportamiento agresivo y el déficit en las habilidades sociales. Se evaluaron correlaciones negativas entre la agresividad y la consideración de los demás, así como correlaciones negativas entre el autocontrol y el retraimiento (Caballero et al., 2018). Teniendo en cuenta que el *bullying* es un comportamiento agresivo específico, y que las habilidades sociales son fundamentales para las relaciones de pares (Contini, 2015) y puntualmente para las relaciones de amistad, estos hallazgos podrían dar una vía de comprensión para las correlaciones negativas significativas halladas entre *bullying* y las dimensiones positivas de la amistad (proximidad, ayuda y seguridad), y las correlaciones positivas significativas halladas entre *bullying* y las dimensiones negativas de la amistad (conflicto y balance).

Estos resultados sobre su validez concurrente están en la línea de hallazgos que muestran a la amistad en la niñez y la adolescencia como un factor protector en la socialización (Rodríguez et al., 2021). Dicho factor protector se asociaba negativamente con ser acosado o acosar en estudios previos en niños argentinos (Rodríguez et al., 2015). Hay que destacar que las asociaciones detectadas son de tamaño mediano y pequeño, según Cohen (1988); con excepción de la asociación entre victimización y sintomatología depresiva, en donde era de tamaño grande, lo cual no es llamativo ya que uno de los correlatos más significativos de la victimización es con respecto a dicha sintomatología. Este resultado se encontró hace 20 años en revisiones metaanalíticas (Hawker & Boulton, 2000, 2003), como en estudios nacionales (Resett, 2018). No obstante, dichos tamaños del efecto son los que se hallan normalmente en psicología, debido a que los fenómenos son multicausales. Por otra parte, solamente en la dimensión compañerismo no se detectó correlación con respecto a hacer el *bullying*, lo cual debe ser objeto de análisis en futuros estudios.

Por todo lo dicho, estos hallazgos sugerirían que este instrumento también mantendría su bondad psicométrica en una muestra de niños argentinos escolarizados. La presente investigación representa un aporte para el estudio y diagnóstico de *bullying* en niños, en el marco del preocupante aumento de manifestaciones de agresividad en niños y adolescentes como un emergente social que hay que abordar desde una mirada multifactorial de la agresividad, teniendo en cuenta factores personales, familiares, educativos y sociales en interacción (Contini, 2015).

Entre las limitaciones del presente estudio podemos mencionar que solo se evaluaron las variables con medidas de autorreporte, lo cual deja fuera una mirada externa del fenómeno, como podría ser la mirada del docente o los padres, que en este tema puede ocultar información para dar respuestas socialmente deseables. Por otra parte, el evaluar todas las variables con la misma técnica de recolección de datos aumenta la correlación de las variables por la varianza compartida (Richardson et al., 2009). Otra limitación comprende el origen de la muestra, la cual es de una sola ciudad de Argentina y seleccionada de un modo no aleatorio, lo que puede sesgar la representatividad para la generalización de los resultados. Por otra parte, está comprobado que la estructura factorial de un test puede verse afectada por la composición demográfica de la muestra y su heterogeneidad a este respecto (Tabachnick & Fidell, 2013). Aunque aquí se detectó una estructura similar a la informada por los autores del instrumento, futuros estudios deberían tomar muestras de diversas zonas del país de forma aleatoria para poder generalizar los resultados y, por otra parte, medir las restantes variables con otras técnicas, además del autorreporte. Asimismo, futuras líneas de investigación podrían trabajar una variable clave en la interacción entre el acoso escolar y la relación de pares y de amistad como son las habilidades sociales. También se debería avanzar en la prevención de la problemática considerando la calidad de la amistad como un factor protector, dado que la amistad puede ser un factor protector tanto contra la victimización como contra sus correlatos emocionales negativos (Bernasco et al., 2022).

Referencias

- Achenbach, T. (2008). Assessment, diagnosis, nosology, and taxonomy of child and adolescent psychopathology. En M. Hersen & A. Gross (Eds.), *Handbook of clinical psychology* (pp. 429-457). John Wiley & Sons Inc.
- Armitage, R. (2021). Bullying in children: impact on child health. *BMJ Paediatrics Open*, 5, e000939. <https://doi.org/10.1136/bmjpo-2020-000939>
- Arnett, J. J. (2020). *Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural*. Pearson.
- Babarro, I., Andiarena, A., Fano, E., Lertxundi, N., Vrijheid, M., Julvez, J., Barreto FB, Fossati S. & Ibarluzea J. (2020). Risk and protective factors for bullying at 11 years of age in a Spanish birth cohort study. *International journal of environmental research and public health*, 17(12), 28-44. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124428>
- Bentler, P. (1992). On the fit of models to covariances and methodology. *Psychological Bulletin*, 112, 400-404. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.3.400>
- Bernasco, E. L., van der Graaff, J., Meeus, W. H. J., & Branje, S. (2022). Peer victimization, internalizing problems, and the buffering role of friendship quality: disaggregating between- and within-person associations. *Journal of Youth Adolescence*, 51, 1653-1666. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01619-z>
- Book, A.S., Volk, A. A. & Hosker, A. (2012). Adolescent bullying and personality: An adaptive approach. *Personality and Individual Differences*, 52(2), 218-223. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.10.028>
- Boomsma, A. & Hoogland, J. J. (2001). The robustness of LISREL modeling revisited. En R. Cudeck, S. du Toit & D. Sörbom (Eds.), *Structural equation models: present and future. A festschrift in honor of Karl Jöreskog* (pp. 139-168). Scientific Software International.
- Breivik, K. & Olweus, D. (2012). *An Item Response Theory Analysis of the Olweus Bullying Scale*. Universidad de Bergen.

- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Press.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre- and early adolescence: The development and psychometrics of the Friendship Qualities Scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, *11*, 471-485.
- Byrne, B. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
- Byrne, B. (2012). *Structural equation modeling with MPLUS: Basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
- Caballero, S. V., Contini de González, N., Lacunza, A. B., Mejail, S., & Coronel, P. (2018). Habilidades sociales, comportamiento agresivo y contexto socioeconómico: Un estudio comparativo con adolescentes de Tucumán (Argentina). *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy*, (53), 183-203.
- Card, N. A. & Hodges, E. V. (2008) Peer victimization among school children: correlations, causes, consequences, and considerations in assessment and intervention. *School Psychology Quarterly*, *23*, 451-461. <https://doi.org/10.1037/a0012769>
- Card, N. A., Isaacs, J. & Hodges, E. (2007). Correlates of school victimization: Recommendations for prevention and intervention. En J. E. Zins, M. J. Elias & C. A. Maher (Eds.), *Bullying, victimization, and peer harassment: A handbook of prevention and intervention* (pp. 339-366). Haworth Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2^a ed.). Academic Press.
- Contini, E. N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate*, *15*(2), 31-54. <https://doi.org/10.18682/pd.v15i2.533>
- Cornell, D. G. & Bandyopadhyay, S. (2010). The assessment of bullying. En S. Jimerson, S. Swearer & D. Espelage (Eds.), *Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective* (pp. 265- 276). Routledge.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications*. SAGE Publications.
- Espelage, D. & Swearer, S. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, *32*, 365-383. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086206>
- Facio, A., Resett, S., Mistrorigo, C., & Micocci, F. (2006). *Los adolescentes argentinos. Cómo piensan y sienten*. Lugar.
- Farrington, D. P. & Ttofi, M. M. (2011). Bullying as a predictor of offending, violence and later life outcomes. *Criminal Behaviour and Mental Health*, *21*, 90-98. <https://doi.org/10.1002/cbm.801>
- Fehm, L. & Hoyer, J. (2004). Measuring thought control strategies: The thought control questionnaire and a look beyond. *Cognitive Therapy and Research*, *28*(1), 105-117. <https://org.doi/10.1023/B:COTR.0000016933.41653.dc>
- Gaete, J., Valenzuela, D., Godoy, M.I., Rojas-Barahona, C.A., Salmivalli, C. & Araya, R. (2021). Validation of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire (OBVQ-R) Among Adolescents in Chile. *Frontiers in Psychology*, *12*, 578-661. <https://org.doi/10.3389/fpsyg.2021.578661>
- Hartung, C., Little, C., S., Allen, E., K., & Page, M. (2011). A psychometric comparison of two self-report measures of bullying and victimization: Differences by sex and grade. *School Mental Health*, *3*, 44-57. <https://doi.org/10.1017/S0954579410000222>

- Hawker, D. S. J. & Boulton, M. J. (2000) Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-Analytic Review of Cross-Sectional Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41, 441-455. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00629>
- Hawker, D. S. J. & Boulton, M. J. (2003). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. En M. E. Hertzog & E. A. Farber (Eds.), *Annual progress in child psychiatry and child development: 2000-2001* (pp. 505-534). Brunner-Routledge.
- Horn, J. L. (1965). A Rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30, 179-185. <https://doi.org/10.1007/bf02289447>
- Hu, L. & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Kaplan, R. M. & Saccuzzo, D. P. (2006). *Pruebas psicológicas: principios, aplicaciones y temas* (6ª ed). International Thomson.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling* (4ª ed.). Guilford.
- Kljakovic, M. & Hunt, C. (2016). A meta-analysis of predictors of bullying and victimization in adolescence. *Journal of Adolescence*, 49, 134-145. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.03.002>
- Kovacs, M. (1992). *Children's Depression Inventory Manual*. Multi-Health Systems.
- Kyriakides, L., Kaloyirou, C. & Lindsay, G. (2006). An analysis of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire using the Rasch measurement model. *British Journal of Educational Psychology*, 76(4), 781-801. <https://doi.org/10.1348/000709905X53499>
- Lee, T. & Cornell, D. (2009). Concurrent validity of the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Journal of School Violence*, 9(1), 56-73. [10.1080/15388220903185613](https://doi.org/10.1080/15388220903185613)
- Li, C. H. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behaviour Research Method*, 48, 936-949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Luk, J. W., Patock-Peckham, J. A., Medina, M., Terrell, N., Belton, D. & King, K. M. (2016). Bullying perpetration and victimization as externalizing and internalizing pathways: a retrospective study linking parenting styles and self-esteem to depression, alcohol use, and alcohol-related problems. *Substance use and misuse*, 51(1), 113-125. <https://doi.org/10.3109/10826084.2015.1090453>
- Masten, A. S. & Cicchetti, D. (2010). Developmental cascades. *Development and Psychopathology*, 22(3), 491-495. <https://doi.org/10.1017/S0954579410000222>
- Nansel, T., Craig, W., Overbeck, M., Saluja, G., & Ruan, W. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviours and psychosocial adjustment. *Paediatric and Adolescent Medicine*, 158(8), 730-736. <https://doi.org/10.1001/archpedi.158.8.730>
- O'Connor, B. P. (2000). SPSS and SAS Programs for Determining the Number of Components Using Parallel Analysis and Velicer's MAP Test. *Behavior Research Methods, Instrumentation, and Computers*, 32, 396-402. <https://doi.org/10.3758/bf03200807>

- Olweus D. (1996). *The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*. HEMIL, Universidad de Bergen.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 35, 1171-1190.
- Olweus, D. (2013). School bullying: development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Phillips, V. & Cornell, D. (2012). Identifying victims of bullying: Use of counselor interviews to confirm peer nominations. *Professional School Counseling*, 15, 123-131. <https://doi.org/10.5330/PSC.n.2012-15.123>
- Quintero-Jurado, J., Moratto-Vásquez, N., Caicedo-Velasquez, B., Cárdenas-Zuluaga, N. & Espelage, D. L. (2021). Association Between School Bullying, Suicidal Ideation, and Eating Disorders Among School-Aged Children from Antioquia, Colombia. *Trends in Psychology*, 1, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s43076-021-00101-2>
- Resett, S. (2018). Análisis psicométrico del Cuestionario de Agresores/Víctimas de Olweus en español. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 36(2), 576-602. <https://doi.org/10.18800/psico.201802.007>
- Resett, S. (2021). *¿Aulas peligrosas? Qué es el bullying, el cyberbullying y qué podemos hacer*. Logos.
- Resett, S., & Mesurado, B. (2021). Bullying and cyberbullying in adolescents: a meta-analysis on the effectiveness of interventions. En P. A. Gargiulo (Ed.), *Psychiatry and Neuroscience* (vol. 32; pp. 445-458). Springer.
- Resett, S., Oñate, M. E., Hillairet, A., Furlán, M., & Jacobo, C. (2014). Victimización, agresión y autoconcepto en adolescentes de escuelas medias. *Investigaciones en Psicología*, 19(2), 103-118.
- Resett, S., Rodríguez, L., & Moreno, J. E. (2013). Evaluación de la calidad de la amistad en niños argentinos. *Psiquiátrica y Psicológica de la América Latina*, 59(2), 94-102.
- Resett, S. (2011). Aplicación del cuestionario de agresores/víctimas de Olweus a una muestra de adolescentes argentinos. *Revista de Psicología de la Universidad Católica Argentina*, 13(7), 27-44.
- Richardson, H. A., Simmering, M. J., & Sturman, M. C. (2009). A tale of three perspectives: Examining post hoc statistical techniques for detection and correction of common method variance. *Organizational Research Methods*, 12(4), 762-800. <https://doi.org/10.1177/1094428109332834>
- Rigby, K., Smith, P., & Pepler, D. (2004). Working to prevent school bullying: Key issues. En P. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 1-12). Cambridge.
- Rodríguez, L., Moreno, J. E., & Mesurado, B. (2021). Friendship Relationships in Children and Adolescents: Positive Development and Prevention of Mental Health Problems. En P. A. Gargiulo (Ed.), *Psychiatry and Neuroscience* (vol. 32; pp. 433-443). Springer.
- Rodríguez, L., Resett, S., Grinóvero, M., & Moreno, J. E. (2015). Propiedades psicométricas de la Escala de Calidad de la Amistad para niños en español. *Anuario de Psicología*, 45(2), 219-234.

- Roh, B. R., Yoon, Y., Kwon, A., Oh, S., Lee, S. I., Ha, K., Shin, Y., Song, J., Park, E., Yoo, H., & Hong, H. (2015). The structure of co-occurring bullying experiences and associations with suicidal behaviors in Korean adolescents. *PloS one*, *10*, 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0143517>
- Román, M. & Murillo, J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, *104*, 37-54. <https://doi.org/10.18356/8d74b985-es>
- Schmidt, R. E., Gay, P., d'Acremont, M., & Van der Linden, M. (2008). A German adaptation of the UPPS Impulsive Behavior Scale: Psychometric properties and factor structure. *Swiss Journal of Psychology*, *67*(2), 107. <https://doi.org/10.1024/1421-0185.67.2.10>
- Solberg, M. & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, *29*, 239-268. <https://doi.org/10.1002/ab.10047>
- Steinberg, L. (2018). *Adolescence*. Mc Graw-Hill.
- Swearer, S. & Hymel, S. (2015). Understanding the Psychology of Bullying: moving toward a social-ecological diathesis stress model. *American Psychologist*, *70*, 344-353. <https://doi.org/10.1037/a0038929>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6ª ed.). Allyn & Bacon/Pearson Education.
- Vivolo-Kantor, A. M., Martell, B. N., Holland, K. M., & Westby, R. (2014). A systematic review and content analysis of bullying and cyberbullying measurement strategies. *Aggression and Violent Behavior*, *19*(4), 423-434. <http://doi.org/10.1016/j.avb.2014.06.008>
- Wells, A. & Davies, M. I. (1994). The Thought Control Questionnaire: a measure of individual differences in the control of unwanted thoughts. *Behavior Research and Therapy*, *32*(8), 871-878. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)90168-6](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)90168-6)
- Weston, R. & Gore Jr, P. A. (2006). A brief guide to structural equation modeling. *The Counseling Psychologist*, *34*(5), 719-751. <https://doi.org/10.1177/0011000006286345>

Cómo citar: Resett, S., Rodríguez, L. M., & Moreno, J. E. (2023). Propiedades psicométricas del Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus para Niños en español. *Ciencias Psicológicas*, *17*(1), e-2872. <https://doi.org/10.22235/cp.v17i1.2872>

Contribución de los autores: a) Concepción y diseño del trabajo; b) Adquisición de datos; c) Análisis e interpretación de datos; d) Redacción del manuscrito; e) revisión crítica del manuscrito.

S. R. ha contribuido con a, b, c, d, e; L. M. R. con a, b, c, d, e; J. E. M. con a, d, e.

Editora científica responsable: Dra. Cecilia Cracco.